

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PAULA MONICK DE CAMPOS CAVALI

**A FILOSOFIA POLÍTICA NO ENSINO MÉDIO: MEIOS DE SE TRABALHAR
O CONTRATUALISMO EM SALA DE AULA.**

CURITIBA

2018

PAULA MONICK DE CAMPOS CAVALI

**A FILOSOFIA POLÍTICA NO ENSINO MÉDIO: MEIOS DE SE TRABALHAR
O CONTRATUALISMO EM SALA DE AULA.**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Ensino de Filosofia do Ensino Médio, do Setor de Educação da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista.

Orientador: Wilson Oliveira

CURITIBA

2018

RESUMO

O estudo a seguir busca apresentar as dificuldades pelos quais os docentes da disciplina de filosofia do ensino médio se deparam nas salas de aula. A ausência de materiais didáticos, tão essenciais ao ensino da disciplina é muito recorrente e acaba por dificultar o aprendizado da mesma. Com base nestas informações, criou-se um meio didático que busca unir a teoria filosófica política, ou mais especificamente, as teorias contratualistas de Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau com uma atividade muito comum aos jovens, os jogos. Um jogo de tabuleiro que busca facilitar a compreensão por parte dos alunos das teorias já citadas e que pode ainda ser utilizado como um método avaliativo pelo professor da disciplina de filosofia. Por fim, através deste projeto pretende-se que os alunos desenvolvam um novo jeito de olhar a filosofia e que possam considerar aprender não só através dos textos filosóficos, mas também de uma forma lúdica e prazerosa.

Palavras-chave: Filosofia. Filosofia Política. Ensino Médio. Textos Filosóficos. Jogo. Contrato Social.

RESUMEN

El estudio a seguir, busca presentar las dificultades por las cuales los docentes de la disciplina de filosofía de la enseñanza media se encuentran en las aulas. La ausencia de materiales didácticos, tan esenciales para la enseñanza de la disciplina es muy recurrente y acaba por dificultar el aprendizaje de la disciplina.

Con base en estas informaciones, se creó un medio didáctico que busca unir la teoría filosófica política, o más específicamente, las teorías contractuales de Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau con una actividad muy común a los jóvenes, los juegos. Un juego de tablero que busca facilitar la comprensión por parte de los alumnos de las teorías ya citadas y que puede aún ser utilizado como un método de evaluación por el profesor de la disciplina de filosofía. Por último, a través de este proyecto se pretende que los alumnos desarrollen una nueva forma de mirar la filosofía y que puedan considerar aprender no sólo a través de los textos filosóficos, sino también de una forma lúdica y placentera.

Palabras clave: Filosofía. Filosofía Política. Enseñanza Media. Textos filosóficos. Juego. Contrato social.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. A DISCIPLINA DE FILOSOFIA EM SALAS DE AULA DO ENSINO MÉDIO	08
2.1 – OS DESAFIOS DE ENSINAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO.....	11
3. CONTEÚDO ESTRUTURANTE: FILOSOFIA POLÍTICA.....	15
3.1 – PROPOSTA DE PLANO DE AULA PARA O 2º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	17
4. BREVE HISTÓRIA SOBRE A FILOSOFIA POLÍTICA.....	20
5. TEORIAS CONTRATUALISTAS	24
5.1 - THOMAS HOBBS.....	24
5.2 – JOHN LOCKE	26
5.3 – JEAN-JACQUES ROUSSEAU	28
6. INSERINDO O JOGO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NA AULA DE FILOSOFIA POLÍTICA	31
CONCLUSÃO	33
REFERENCIAS.....	34
ANEXOS	35

1 INTRODUÇÃO

Em um primeiro momento este estudo faz uma reflexão sobre a inclusão da disciplina de filosofia no ensino médio, traçando os obstáculos que precisaram ser superados para que hoje ela se encontrasse no currículo escolar.

Nas aulas de filosofia do ensino médio, principalmente em escolas públicas, ouvem-se muitas reclamações vindas dos professores com relação aos materiais didáticos que são poucos ou muitas vezes inexistentes. Há também reclamações quanto à dificuldade de se trabalhar textos muito longos com alunos que muitas vezes apresentam problemas sérios de interpretação textual, como afirma Rodrigo p.74 “[...] deficiências culturais e linguísticas dos estudantes, principalmente dos menos privilegiados, são de tal ordem que por vezes eles sequer sabem ler, ou melhor, não compreendem aquilo que leem.”

Desta forma, a presente pesquisa visa apresentar uma abordagem aos desafios que são identificados pelos professores em sala de aula, bem como trazer sugestões que podem facilitar a inserção de textos filosóficos de forma mais compreensível para os alunos.

Há ainda, uma proposta de um jogo didático específico que poderá ser trabalhado em sala de aula. Este jogo é um projeto criado especificamente para esta monografia, seu esboço será anexado ao final desta pesquisa e o plano de aula bimestral contemplará ao menos duas aulas para que seja realizado com os alunos. O jogo também poderá ser utilizado como atividade avaliativa, dependendo da abordagem do professor.

Para este projeto, o plano de aula bimestral será voltado para o 2º ano do Ensino Médio com o conteúdo estruturante da Filosofia Política. Dentro deste plano de aula o tema abordado trará trechos das teses contratualistas de Hobbes, Locke e Rousseau, com o intuito de apresentar aos alunos as preocupações que rondam o universo da política, principalmente com relação à ideia de que a origem do Estado está no contrato social e de que os cidadãos são peças importantes para o funcionamento do mesmo.

A pesquisa realizada será bibliográfica, utilizando-se dos livros didáticos públicos que são disponibilizados nas escolas públicas e que trazem autores como Lídia Maria Rodrigo, Marilena Chauí, Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins, Gilberto Cotrim, Mirna Fernandes, Roberto Bartholo, além de Hobbes, Locke e Rousseau que terão trechos específicos selecionados de suas obras para serem trabalhados em sala de aula. As Diretrizes Curriculares da Educação Básica Filosofia 2008 também serão citadas nesta pesquisa, assim como matérias da revista Nova Escola.

2 A DISCIPLINA DE FILOSOFIA EM SALAS DE AULA DO ENSINO MÉDIO

Sabe-se que desde a chegada dos jesuítas no Brasil em 1549, a educação no país não tinha como objetivo o conhecimento, mas sim, a catequização dos alunos. Tanto índios como órfãos vindos de Portugal e mais tarde os filhos de fazendeiros eram inseridos em escolas para satisfazer as vontades da Igreja e assim foi até 1759, segundo Scachetti, 2013.

De 1759 até 1964, quando ocorre o golpe militar, mesmo sendo pensada para os mais privilegiados e não para toda a população, havia uma discussão sobre o modo como fazer a educação no Brasil

Não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão. (FERREIRA E MEDEIROS apud TEIXEIRA, 2006). Após a tomada do poder pelos militares, Ferreira 2013 afirma que “O novo governo manteve a preocupação com a industrialização crescente e o foco em formar um povo capaz de executar tarefas, mas não necessariamente de pensar sobre elas.” Antes o objetivo principal era a catequização, agora é a preparação para o mercado de trabalho.

Mesmo com o fim do regime militar, a educação demorou para tomar um rumo diferente do que aquele em que estava. Novas conquistas só chegaram em 1988 com a formulação da Constituição Federal, dessa forma a educação nunca foi vista pela população como uma maneira de formar cidadãos conscientes e questionadores, mas sim, sempre foi visto como um degrau a mais a ser alçado para alcançar melhores cargos e salários.

Neste contexto, a disciplina de filosofia não encontrava um lugar fixo e relevante nos currículos escolares e só depois de muitas tentativas ela se instala na educação brasileira de forma definitiva, é a partir da aprovação da Lei n 11.684, de 02 de Junho de 2008, quando se torna disciplina obrigatória no ensino médio.

E é esta lei que

Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. O vice-presidente da república, no exercício do cargo de presidente da república.

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

[...]

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.

[...]

Art. 2º Fica revogado o inciso III do § 1º do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 2 de junho de 2008; 187º da Independência e 120º da República. (BRASIL, 2008)

Porém, para chegar ao patamar de disciplina obrigatória em 2008, a trajetória da filosofia nos currículos escolares brasileiros teve grandes obstáculos que precisaram ser derrubados. Mesmo a filosofia estando presente no Brasil e nas escolas secundárias desde o período colonial, as dificuldades para manter-se estável no currículo escolar como disciplina necessária e obrigatória sempre existiram, e sempre foram discutidas, segundo o professor português Manuel Maria Carrilho

É que, se a disciplina cujo estatuto tenha variado no conjunto dos currículos escolares, surgindo ora pletórico e dominante em relação às outras disciplinas, ora encurralado e em quase desaparecimento, essa disciplina é a filosofia. E poucas disciplinas terão também suscitado tantas discussões e debates sobre o seu nível de inserção, o seu tempo de leccionação escolar, e, sobretudo, os seus conteúdos e objetivos. (CARRILHO, 1987, p.25).

E mesmo com tantas discussões sobre sua relevância, a filosofia começou a perder espaço em 1971, com o regime militar em vigor, esta foi uma tentativa de evitar uma formação crítica e questionadora. Sendo retirada do currículo escolar, a filosofia foi substituída por aulas de Moral e Cívica e Organização social e política brasileira. Algumas escolas ainda mantiveram-na como disciplina optativa como afirma Lídia Maria Rodrigo, 2009, p.8 “[...] Marilena Chauí em uma comunicação feita na 29ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em 1977: de um total de 250 colégios de São Paulo, apenas 17 mantiveram a filosofia”, mas nem isso impediu sua eliminação do ensino secundário em 1978.

Só com o fim do regime militar em 1980 que as discussões sobre o retorno da filosofia no currículo escolar - com a justificativa e o entendimento de que ela é relevante na formação crítica dos alunos – tomaram força e a nova LDB nº 9394/96, passou a defender a filosofia como um conhecimento a ser dominado, segundo o artigo 36 “§ 1º, os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizadas de tal forma que, ao final do Ensino Médio, o educando demonstre: domínio dos conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1996), porém a filosofia continua sem um currículo específico.

Em 1999 os parâmetros curriculares nacionais colocaram a filosofia novamente como competência e habilidade a serem contempladas no ensino médio

Ler textos filosóficos de modo significativo; Ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros; Elaborar por escrito o que foi apropriado de modo reflexivo; Debater, tomando uma posição, defendendo-a argumentativamente e mudando de posição face a argumentos mais consistentes; Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas Ciências Naturais e Humanas, nas Artes e em outras produções culturais; e, Contextualizar conhecimentos filosóficos, tanto no plano de sua origem específica, quanto em outros planos: o pessoal biográfico; o entorno sociopolítico, histórico e cultural; o horizonte da sociedade científico-tecnológica. (BRASIL, 1999, Vol. IV).

Seguindo os PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais), cabe ao professor mediar e respeitar estas competências e ao aluno cabe compreender e relacionar estas competências com o mundo em que vive.

Como dito no início deste capítulo, a filosofia tornou-se matéria obrigatória em Junho de 2008 e imaginando que este obstáculo havia sido resolvido, os professores poderiam deixar de lado a preocupação das idas e vindas da disciplina no currículo escolar e passaram a se preocupar mais com dificuldades diferentes, tais como a falta de materiais apropriados para facilitar a compreensão do aluno e, o maior desafio que se possa ter, o desinteresse dos discentes pela disciplina de filosofia.

Dessa forma, a tarefa do professor de apresentar a filosofia como um conhecimento que pode desenvolver uma autonomia do pensar, mostra-se muitas vezes árdua e quase impossível. Mas como superar tais desafios?

2.1 OS DESAFIOS DE ENSINAR FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO

Quando o professor entra em uma sala do 1º ano do ensino médio, o professor de filosofia espera, não só ensinar os conceitos de filosofia, história da filosofia, razão e verdade, mas também tem o intuito de semear e ver desabrochar, ao menos em parte, o pensamento crítico de seus alunos. Mas antes disso ele irá se deparar com diversas questões que ilustrarão os desafios que ele deverá enfrentar ao longo do ano. “O que é filosofia?”, “Para que estudar filosofia?” e “O que fazer com a filosofia?” são perguntas frequentes.

A resistência dos alunos com a disciplina não pode ser um empecilho, mas sim uma alavanca para o professor, que terá em mãos a chance de mostrar aos alunos que a filosofia está presente em seu cotidiano e que pode ser pensada de forma significativa.

Mas para que isso ocorra o professor precisa, antes de qualquer outro passo, analisar as habilidades e as dificuldades de seus alunos. Uma tarefa desafiadora, tendo em vista o número de classes e heterogeneidade dos mesmos, porém não é algo impossível de se fazer.

O primeiro desafio para um professor seja ele da área de exatas ou de humanas, é desmistificar a ideia de que a escola está ali para formar profissionais para o mercado de trabalho. Grande parte dos alunos não faz ideia de como eram e para quem eram as escolas quando de sua criação e todas as mudanças que precisaram ser feitas até que se chegasse ao que está em vigor hoje. Desta forma precisam estar cientes de que não podem ser apenas um fardo para o Estado que obriga os docentes a empurrá-los para séries que eles não podem acompanhar, mas sim que necessitam da escola para aprenderem a se tornar cidadãos conscientes, que saibam viver em sociedade.

É necessário ainda, atentar-se para aqueles alunos que se formam analfabetos funcionais, que leem, porém que não conseguem interpretar e muito menos compreender aquilo que leram. A história de alunos que ao longo dos anos apenas foram sendo empurrados de série em série e que quando

chegam ao ensino médio não têm o mínimo para compreender uma leitura textual é real e é um dos principais desafios de qualquer professor.

E é com um quadro tão desfavorável como este que o professor de filosofia entra no ensino médio com seus textos filosóficos em mãos e se pergunta, “como trabalhar com alunos como estes?”. E assim ele precisa, se quiser ter êxito naquilo que faz, iniciar um processo de intervenção onde tomará para si a tarefa de auxiliar o aluno nas leituras e interpretações dos textos.

Segundo RODRIGO

[...] o texto filosófico apresenta grande dificuldade para ser trabalhado no nível médio. Para começar, as deficiências culturais e linguísticas dos estudantes, especialmente dos menos privilegiados socialmente, são de tal ordem que muitas vezes eles sequer sabem ler, ou melhor, não compreendem aquilo que leem. Nesse caso, como esperar que sejam capazes de enfrentar os obstáculos inerentes ao texto filosófico? Não sendo possível alimentar esta expectativa, é preciso criar condições para que isso se torne viável, ou seja, desenvolver no interior do próprio ato de leitura, as habilidades e competências requeridas para tanto. (RODRIGO, 2014, p.74)

É com o intuito de facilitar os processos de leitura que o docente deve criar condições favoráveis a esta atividade, como escolher trechos curtos a serem lidos e aliá-lo a um método de leitura.

A autora, doutora e professora de filosofia Lídia Maria Rodrigo, sugere que a melhor maneira de se trabalhar a leitura de textos filosóficos é adotando o método analítico que decompõe a estrutura do raciocínio em partes. Ela ainda explica que a leitura analítica é dividida basicamente em três etapas

1) Esclarecimento semântico e conceptual: É uma etapa preliminar, em que se busca a significação dos termos e conceitos desconhecidos, podendo-se para tanto, recorrer aos dicionários [...] Como algumas dessas fontes são de difícil acesso para o aluno do ensino médio, o professor deve atuar como mediador, auxiliando nos esclarecimentos necessários.

2) Estruturação lógica do raciocínio: Trata-se de elaborar um esquema, apresentando a estrutura discursiva do texto, mediante a elaboração de uma espécie de índice dos vários tópicos abordados, segundo sua estrutura lógica. Boa parte dos textos filosóficos admite uma divisão em três grandes etapas redacionais: introdução, desenvolvimento e conclusão. [...] A esquematização destes três momentos permite a visualização do raciocínio do texto em sua globalidade, isto é, o encadeamento dos conceitos e ideias.

3) Visão sintética do texto: Depois da leitura analítica, que culmina na esquematização do raciocínio, pode-se construir uma visão sintética e global, determinando: Tema: qual o assunto ou tema do texto? Problema: qual a grande pergunta do autor ou problema(s) central? Tese: qual a ideia central ou tese que responde à questão posta pelo autor?" (RODRIGO, 2014, p.75 e 76).

Dessa forma, ao colocar em prática este método de leitura, o professor aproximará o aluno do pensamento original do autor, enriquecerá o seu vocabulário, exercitando assim o seu raciocínio, fazendo-o compreender a necessidade da argumentação em uma discussão ou debate e o embasamento destes argumentos em conhecimentos sólidos, evitando assim fundamentar a discussão ou debate baseando-se apenas no senso comum.

Outra dificuldade enfrentada pelo professor é a falta de interesse do aluno, já que este acredita que a filosofia não faz parte do seu cotidiano. Muitas vezes isso decorre da falta de compreensão daquilo que é ensinado na sala de aula pelo professor de filosofia.

Rodrigo afirma que

O desinteresse pelas aulas de filosofia deriva, em boa parte, da falta de compreensão dos conteúdos ou do fato de que, muitas vezes, o estudante não consegue encontrar significação nesses conhecimentos. O professor pode ter certa cota de responsabilidade nisso, se os procedimentos de ensino que adota contribuem para alimentar o desinteresse e a indiferença. (RODRIGO, 2014, p.37)

Neste sentido, é preciso que o professor seja um facilitador que estimule a ação de pensar dos alunos de forma prazerosa, através de situações problemáticas concretas que motivem os alunos despertando o seu interesse e a busca por esclarecimentos diversos. Para Rodrigo, p.38 "O interesse pela reflexão filosófica, assim como por qualquer outro assunto, só poderá ser despertado se os conteúdos se revelarem significativos para o sujeito da aprendizagem [...]".

Utilizar-se de instrumentos e recursos didáticos que estão presentes no cotidiano do aluno pode facilitar ainda mais esta tarefa tão difícil que é a motivação pela filosofia. Estes recursos não precisam estar restritos ao âmbito filosófico. Pode-se e deve-se utilizar-se de materiais como filmes, vídeos, textos jornalísticos, campanhas publicitárias, manchetes do dia, jogos, histórias em quadrinhos e até mesmo desenhos animados sobre o tema que será

abordado, pois todos estes recursos são de fácil acesso aos alunos, fazem parte de seu cotidiano e ainda podem ser relacionados com excertos de textos filosóficos com o intuito de ilustrá-los.

Sendo assim, está nas mãos do professor o poder de apresentar a filosofia de um modo que possibilite ao aluno enxergar as diversas possibilidades de se enquadrar no universo filosófico, aprimorando seus conhecimentos de mundo e pensamentos próprios.

3 CONTEÚDO ESTRUTURANTE: FILOSOFIA POLÍTICA

Quando se fala em filosofia política espera-se que sejam apresentadas as noções básicas de política e sociedade, quais os mecanismos que legitimam e estruturam os sistemas políticos, as relações de poder e as bases que fundamentam a história da filosofia política desde o classicismo até a contemporaneidade.

Desta forma, foi criado pela equipe disciplinar do Departamento de Educação básica do Paraná (DEB), um quadro de conteúdos básicos que devem fazer parte da proposta pedagógica curricular das escolas. Estes conteúdos básicos devem ser ministrados pelo professor e não podem ser reduzidos ou retirados da proposta pedagógica.

No que diz respeito ao conteúdo estruturante Filosofia Política, as Diretrizes Curriculares da Educação (DCE) Básica Filosofia 2008, p.68, garantem como conteúdo básico: “Relações entre comunidade e poder; liberdade e igualdade política; política e ideologia; esfera pública e privada; cidadania formal e/ou participativa”. Caso ache necessário, o professor da disciplina poderá incluir outros conteúdos básicos juntos a estes já existentes, visando sempre enriquecer suas aulas, e procurando facilitar ao aluno, o acesso ao conhecimento.

Ainda citando as DCE's, devemos salientar a importância da abordagem metodológica que deve ocorrer sem que seja realizado qualquer tipo de doutrinação da parte do professor, procurando mobilizar o aluno para discussões de problemas cotidianos, com o intuito de investigar o conteúdo estruturante Filosofia Política utilizando para isso os textos filosóficos clássicos, bem como seus comentadores.

É relevante salientar que o professor deve utilizar as aulas de forma expositiva, iniciando-as com a apresentação do conteúdo estruturante, o tema que será trabalhado e os autores com os quais os alunos terão contato.

Nesta primeira aula ocorre o primeiro contato do aluno com o conteúdo e assim o professor pode aproveitar para solicitar a participação deles, com

perguntas sobre o conteúdo, sua importância nos dias atuais e a necessidade de discussões ou não sobre o tema apresentado.

Nas aulas que se seguem o professor deve apresentar ao aluno a história da filosofia política, de forma cronológica desde sua primeira sistematização com Platão em *A República* e *As leis*, passando por Aristóteles e a *Política* e assim por diante até os dias atuais, pois parte-se do princípio que estes alunos não têm conhecimento das atividades políticas da época, e contextualizar o tema é muito importante para a compreensão do mesmo.

Ao fazer este apanhado, o professor deve ressaltar a relevância das discussões que têm espaço até hoje na sociedade. As relações de poder, as formas de governo, direitos e deveres dos cidadãos, justiça, igualdade, liberdade, além do que se espera daqueles que convivem em uma sociedade.

Após esta iniciação no mundo da filosofia política, o professor pode expor o tema que será tratado de forma mais compreensível, já que os alunos têm bases mínimas para compreender o que será discutido.

O passo seguinte, após toda exposição dos conteúdos, é a avaliação e continuando a citar as Diretrizes Curriculares da Educação, temos como base:

Na complexidade do mundo contemporâneo com suas múltiplas particularidades e especializações, espera-se que o estudante possa compreender, pensar e problematizar os conteúdos básicos do conteúdo estruturante Filosofia Política, elaborando respostas aos problemas suscitados e investigados. Com a problematização e investigação, o estudante desenvolverá a atividade filosófica com os conteúdos básicos e poderá formular suas respostas quando toma posições e, de forma escrita ou oral, argumenta, ou seja, cria conceitos. Portanto, terá condições de ser construtor de ideias com caráter inusitado e criativo, cujo resultado pode ser avaliado pelo próprio estudante e pelo professor.

Levando em conta estas recomendações e as orientações da escola em que ministra suas aulas, o professor deve aplicar avaliações que condizem com o conteúdo trabalhado em sala, buscando trazer ao aluno formas de avaliação que facilitem sua exposição de ideias e argumentação. Podem ser utilizados meios orais como debates, discussões, júris simulados, seminários, assim como meios escritos, tais como provas de múltipla escolha, provas

discursivas, resumos de textos, redações, trabalhos, questionários, entre outros.

Em meio a tanta tecnologia, como jogos, produção de vídeos por parte dos alunos, composição de músicas, o professor também pode aproveitar estes mecanismos que estão presentes no cotidiano dos alunos e, com o aval da equipe pedagógica, substituir uma prova escrita ou um dos trabalhos por outro método de avaliação apresentado previamente.

3.1 PROPOSTA DE PLANO DE AULA PARA O 2º ANO DO ENSINO MÉDIO

O planejamento de aulas é um documento indispensável e obrigatório para todo professor que deseja ministrar aulas, tanto nas séries iniciais quanto no ensino médio e até mesmo no ensino superior. É ele que impedirá que as aulas de filosofia caiam no vazio e na espontaneidade, o que normalmente transformaria qualquer aula em um verdadeiro desastre.

Segundo as Diretrizes Curriculares “[...] o professor de filosofia poderá fazer seu planejamento a partir dos conteúdos estruturantes e fará o recorte – conteúdo básico – que julgar adequado e possível”. O professor também deve levar em conta o modelo de ação apresentado pela escola em que está inserido.

Este plano que será apresentado leva em conta um bimestre que pode ter entre 19 e 21 aulas de 50 minutos cada uma. Como anexo 1 será disponibilizado o planejamento bimestral, já o planejamento diário será explicado de forma minuciosa para melhor compreensão. As aulas são ministradas 2 vezes por semana, seguindo o calendário escolar fornecido pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná – Seed.

O planejamento aula a aula fica dividido da seguinte forma:

1ª aula - destinada à apresentação do conteúdo que será trabalhado, o tema abordado, quantos e quais serão os filósofos que farão parte da bibliografia do bimestre.

2ª e 3ª aulas - trazem uma síntese de parte da História da Filosofia Política que se inicia com os gregos na antiguidade, passa pela Idade Média e o Estado Moderno até chegar às Teorias Contratualistas.

4ª aula - Quais são as teorias contratualistas?

5ª aula - Breve biografia de Hobbes, Rousseau e Locke.

6ª aula – Atividade avaliativa que consiste em produção textual. O aluno deve escolher um momento da história da filosofia política que foi abordado e explicar o que compreendeu. O texto deve ter em média 15 linhas e o valor máximo de 1,0.

7ª e 8ª aulas – Destinadas as teorias de Hobbes, sua visão sobre o Contrato Social e trecho específico de sua obra *“Leviatã”* para leitura, interpretação e posterior discussão.

9ª e 10ª aulas – Destinadas as teorias de Rousseau, sua visão sobre o Contrato Social e trecho específico de sua obra *“O Contrato Social”* pra leitura, interpretação e posterior e discussão.

11ª e 12ª aulas – Destinadas as teorias de Locke, sua visão sobre o Contrato Social e trecho específico de sua obra *“Segundo Tratado Sobre o Governo Civil”* para leitura, interpretação e posterior discussão.

13ª aula – Reservada a aplicação de atividade avaliativa. Questionário sobre o conteúdo visto até aqui. Os alunos poderão realizar a tarefa em duplas e o valor máximo será de 1,0.

14ª e 15ª aulas – Reservadas para aplicação do jogo. Esta atividade pode ser utilizada como método avaliativo, podendo chegar ao valor máximo de 2,0.

16ª aula – Revisão de conteúdo para a prova.

17ª aula – Aplicação de prova. Valor máximo 6,0.

18ª aula – Correção da prova com os alunos, aproveitando assim o momento para realizar uma nova revisão.

19ª aula – Prova de recuperação. O valor máximo da prova de recuperação pode variar de escola para escola, entre 6,0 e 10,0.

As datas de provas ficam a critério do calendário escolar. Há escolas que fazem a semana de provas e a semana de recuperação, neste caso o professor deve seguir e respeitar o calendário, caso a escola não adote este método, fica a critério do professor escolher as datas que melhor se encaixem em seu planejamento.

4 BREVE HISTÓRIA SOBRE A FILOSOFIA POLÍTICA

O interesse dos gregos pela filosofia e pelo filosofar foi o maior responsável sobre as primeiras reflexões críticas a respeito da política, desmistificando e teorizando a possibilidade de criação de leis pelo homem, bem como a ideia de se viver em sociedade, ou seja, de se organizar de forma coletiva.

A formulação do poder e da autoridade, pensados no âmbito político, são fruto dessas reflexões. Não que eles já não existissem antes, pois existiam, mas de maneira não sistematizada. A forma como os gregos trabalharam e discutiram estes conceitos, fez com que eles os reinventassem como afirma Marilena Chauí, p.321, os gregos “[...] desfizeram as características que havia anteriormente, de poder despótico ou patriarcal [...] numa relação pessoal em que o chefe garantia proteção e os súditos ofereciam lealdade e obediência”. A descentralização do poder na mão de uma única autoridade passou a não ser mais aceita.

O primeiro filósofo a sistematizar a política, foi Platão. Em suas obras *A República* e *As Leis* aborda diversas ideias sobre a organização da sociedade e sobre a educação. Sua principal teoria girava em torno de uma cidade justa e uma justiça política. Para que isso ocorresse à forma de educar as crianças era algo relevante e deveria ser legada ao Estado que as prepararia para que crescessem indivíduos hábeis em suas futuras funções e principalmente que fossem obedientes às leis da cidade.

Outro grande filósofo a discutir sobre este tema foi Aristóteles. Suas reflexões e afirmações políticas giram em torno da amizade e justiça, pois ele acreditava que “Essas duas virtudes se relacionam e se complementam, fundamentando a unidade que deve existir na cidade”. (ARANHA e MARTINS, p.290).

Após refletir em sua obra *Ética a Nicômaco* sobre as ações que podem conduzir o cidadão à felicidade, o filósofo se propõe a discutir assuntos como cidadania, instituições públicas e formas de governo e em sua obra *Política*

procura esclarecer o que é a cidadania especificamente em uma politéia (democracia constitucional).

Estes dois filósofos pretendiam com suas reflexões, que aquele que governasse alcançasse um bom governo e assim teriam uma cidade justa e feliz, como afirmam ARANHA e MARTINS

Platão tentou efetivamente implantar um governo justo na Sicília e idealizou em *A República* um modelo a ser alcançado. Aristóteles, mesmo recusando a utopia de seu mestre, aspirava igualmente a uma cidade justa e feliz. (ARANHA E MARTINS, p. 292).

Desta forma, as concepções gregas sobre política foram desmistificadas, ajudaram na criação de leis e seguiram assim até a Idade Média, onde passaram a ser adaptadas pela Igreja que buscava seguir uma visão mais religiosa sobre a política.

A Idade Média é marcada não pela ideia de cidade justa e feliz, mas sim pela intimidação para que todos os cidadãos agissem de forma correta, de acordo com as leis cristãs. As questões agora são baseadas nas relações entre fé e razão e os textos de Platão e Aristóteles são utilizados somente após terem sido devidamente interpretados e adaptados com base na fé cristã, afinal “[...] se a fé é o conhecimento mais elevado e o critério adequado da verdade, não cabe à filosofia buscar a verdade, mas sim apenas demonstrar racionalmente essa verdade”. (ARANHA e MARTINS, p. 292).

É neste cenário de imposição religiosa que o padre Agostinho de Hipona torna-se conhecido por suas ideias. Responsável por adaptar o platonismo a fé católica (Aranha e Martins, p.293), Santo Agostinho, como era conhecido, escreveu sua própria obra em resposta as acusações de que o Império Romano estava ruindo por culpa do cristianismo. Em *Cidade de Deus*, ele afirma que os cristãos só encontrariam a justiça e a perfeição após a morte, pois na terra a cidade humana era imperfeita.

A Igreja e a fé cristã marcaram a Idade Média, mas foram perdendo espaço com o Renascimento. Neste período, artistas e pensadores passaram a resgatar os valores da Antiguidade Clássica, fazendo com que os homens livrassem-se das imposições da Igreja e buscassem se voltar para si mesmos,

deixando de lado os dogmas cristãos e buscando o conhecimento baseado na razão.

É no início do século XVI que outro filósofo deixa sua marca na história da filosofia política. Nicolau Maquiavel passou a ser considerado o fundador do pensamento político moderno quando afirmou que a política é autônoma e não pode ser vinculada à moral ou à religião.

Observando a realidade política de sua época, utilizando-se de sua experiência real sobre o assunto política, percebeu que havia um distanciamento muito grande entre o ideal de política e a política real. Os governantes esqueciam-se de olhar para o presente e tentavam achar respostas nos textos filosóficos clássicos para os problemas políticos da época. Para o filósofo, este não era o melhor caminho, pois qualquer decisão tomada pelo governante deve sempre se basear na lógica do poder e nunca em valores morais. Isto não quer dizer que Maquiavel defendia o governante imoral, mas sim, defendia a ideia de que o governante deve agir buscando resultados que sejam favoráveis a manutenção do Estado.

É em sua obra *O Príncipe*, que ele tenta esclarecer a política real e mostrar que as lutas entre grupos sociais (Poderosos x Povo), sempre existiram e buscar um bem comum entre eles seria inútil. Para Maquiavel, o objetivo da política não poderia ser o bem comum, que é inalcançável, mas sim, a manutenção do poder do Estado, poder este que não vem de Deus ou da Razão.

A ruptura do poder político de Deus e razão, também é responsável por mais uma discussão da política moderna, a ideia da Soberania. Em sua obra, Maquiavel dá indícios de que o soberano não é uma pessoa, rei ou imperador, mas sim é o próprio poder político e este não depende da religião.

Ainda no século XVI, a ideia de soberania foi melhor desenvolvida pelo filósofo Jean Bodin, para ele o Estado só mantém sua independência se a soberania for absoluta e perpétua. Cabia somente ao soberano a tomada de decisões, independente das razões pelas quais as tomava, ou seja, toda e

qualquer decisão era tomada seguindo a sua vontade. Leis eram dadas e anuladas seguindo apenas os critérios do soberano e de ninguém mais.

Toda essa conceituação foi muito relevante na justificação do poder centralizado das monarquias da época.

Já nos séculos XVII e XVIII, outras questões foram ganhando espaço entre os filósofos como o porquê da criação do Estado e como explicar de forma racional, a existência das sociedades humanas?

As discussões tomaram diversos caminhos, mas de um modo geral, tomaram a seguinte forma: “Qual a natureza do ser humano? Qual é o seu estado natural?”, “Como explicar a existência do Estado e como legitimar o seu poder?”.

Alguns filósofos acreditavam que a conclusão mais básica a que se podia chegar era a de que os seres humanos são livres e iguais por natureza, mas que em um dado momento, devido às circunstâncias e necessidades eles abrem mão dessa liberdade e dão origem ao Estado quando estabelecem um acordo, um contrato social entre seus iguais.

Essas teorias passaram ser chamadas de teorias contratualistas e seus defensores de filósofos contratualistas.

5 TEORIAS CONTRATUALISTAS

Contrariando a teoria do direito divino dos reis, que sustentava o poder absoluto das monarquias e que era vigorosamente defendido por bispos e teólogos da França e da Inglaterra, os filósofos contratualistas defendiam a ideia do estado de natureza, direito natural ou ainda *jus naturale*. Nesta condição, o indivíduo era senhor de si mesmo e de seus poderes, era livre, tinha direito à vida e a todas as condições necessárias para sua sobrevivência. Mas, para viver em um Estado onde houvesse segurança, paz e prosperidade os indivíduos precisariam abrir mão deste estado de natureza e passar a viver sob as leis de um contrato social.

Um contrato social faria com que o indivíduo passasse de seu estado de natureza para um estado civil, onde renunciaria assim à liberdade natural e passaria a aceitar a existência de um soberano que escolheria por ele, que determinaria a criação e aplicação das leis, que decidiria o que era justo ou injusto, que definiria quais as punições deveriam ser aplicadas àqueles que cometessem crimes, ou seja, o indivíduo passaria a um terceiro o seu poder de decidir o que é melhor para todos.

Neste contexto, os filósofos contratualistas tentaram compreender, através de suas teorias, o porquê do indivíduo abrir mão deste estado de natureza e concordar na constituição do Estado político através de um contrato social, além de tentar entender qual a base legal do Estado e como a legitimidade do poder passa a não se fundamentar mais no divino, mas sim na representatividade e no consenso.

O primeiro contratualistas foi Thomas Hobbes (1588-1679), seguido por John Locke (1632-1704) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

5.1 THOMAS HOBBS

O primeiro filósofo contratualistas foi Thomas Hobbes (1588-1679), um inglês de origem pobre que viveu no auge do absolutismo real.

Suas obras *De cive* e *Leviatã* tratam do estado de natureza dos indivíduos e do contrato social.

Em suas palavras

O direito de natureza, a que os autores geralmente chamam jus naturale, é a liberdade que cada homem possui de usar seu próprio poder, da maneira que quiser, para a preservação de sua própria natureza, ou seja, de sua vida; e conseqüentemente de fazer tudo aquilo que seu próprio julgamento e razão lhe indiquem como meios adequados a esse fim. (HOBBS, p.91)

Sua concepção sobre o estado de natureza descrevia o homem como um indivíduo em luta permanente, onde o medo, a angústia e a insegurança predominavam. Não existiam leis, as posses que o indivíduo possuía não tinham garantias, podendo ser tomadas a qualquer momento, pois o que imperava neste estado de natureza era a lei do mais forte sobre o mais fraco.

Neste cenário o que predominava era a guerra de todos contra todos onde “o homem é o lobo do próprio homem”, este estado de natureza não traz benefícios, mas sim desordem, anarquia, prejuízos para os indivíduos, para a agricultura, a indústria e o desenvolvimento da ciência.

Mas como solucionar este problema?

Através de um contrato social, quando o indivíduo reconhece que para existir a autoridade política e o estado social, ele precisa abdicar de seus direitos naturais e transferir o seu poder de governar a si próprio para um terceiro que governaria todos os indivíduos impondo ordem e segurança.

Nas palavras de Hobbes

A única maneira de instituir um tal poder comum, capaz de defendê-los das invasões dos estrangeiros e das injúrias uns dos outros, garantindo-lhes assim uma segurança suficiente para que, mediante seu próprio labor e graças aos frutos da terra, possam alimentar-se e viver satisfeitos, é conferir toda sua força e poder a um homem, ou a uma assembleia de homens, que possa reduzir suas diversas vontades, por pluralidade de votos, a uma só vontade. O que equivale a dizer: designar um homem ou uma assembleia de homens como representante de suas pessoas, considerando-se e reconhecendo-se cada um como autor de todos os atos que aquele que representa sua pessoa praticar ou levar a praticar, em tudo o que disser respeito à paz e segurança comuns; todos submetendo assim suas vontades à vontade do representante, e suas decisões a sua decisão. Isto é mais do que consentimento, ou concórdia, é uma verdadeira unidade de

todos eles, numa só e mesma pessoa, realizada por um pacto de cada homem com todos os homens, de um modo que é como se cada homem dissesse a cada homem: Cedo e transfiro meu direito de governar-me a mim mesmo a este homem, ou a esta assembleia de homens, com a condição de transferires a ele teu direito, autorizando de maneira semelhante todas as suas ações. Feito isto, à multidão assim unida numa só pessoa se chama Estado, em latim civitas. É esta a geração daquele grande Leviatã, [...], ao qual devemos [...] nossa paz e defesa. Pois graças a esta autoridade que lhe é dada por cada indivíduo no Estado, é-lhe conferido o uso de tamanho poder e força que o terror assim inspirado o torna capaz de conformar as vontades de todos eles, no sentido da paz em seu próprio país, e da ajuda mútua contra os inimigos estrangeiros. É nele que consiste a essência do Estado, a qual pode ser assim definida: Uma pessoa de cujos atos uma grande multidão, mediante pactos recíprocos uns com os outros, foi instituída por cada um como autora, de modo a ela poder usar a força e os recursos de todos, da maneira que considerar conveniente, para assegurar a paz e a defesa comum. Àquele que é portador dessa pessoa se chama soberano, e dele se diz que possui poder soberano. Todos os restantes são súditos. (HOBBS, p.116-117).

Hobbes acreditava na ideia de que soberano tem poderes ilimitados, que nenhum direito natural pode ser conservado pelo indivíduo, ou o risco de novas guerras se tornaria algo a rondar o Estado, trazendo o medo e a insegurança de volta à vida de todos. Este poder ilimitado a que se refere Hobbes, também garante ao soberano a impossibilidade de ser questionado sobre seus atos ou de ser acusado de abuso de poder ou de ser tirano, por exemplo, afinal não pode haver abuso quando os indivíduos, por sua própria vontade, deram ao soberano o poder de decidir em nome de todos.

5.2 JOHN LOCKE

John Locke (1632-1704) foi um médico e filósofo inglês vindo de uma família de comerciante burgueses. Dedicou sua vida à medicina, à filosofia e à política, dentre suas várias obras destaca-se o *Ensaio acerca do entendimento humano*, uma importante obra sobre a teoria do conhecimento que faz uma análise crítica sobre as ideias inatas.

No campo da política, Locke escreveu *Dois Tratados sobre o Governo*, no *Primeiro Tratado sobre o Governo* faz uma crítica à tese absolutista apresentada por Robert Filmer na obra *O Patriarca* e no *Segundo Tratado sobre o Governo*, traz suas teorias sobre o estado de natureza, direito natural e o contrato ou pacto social. Para ele o estado de sociedade e o poder político nascem deste pacto entre os homens.

Diferente de Hobbes, John Locke não pretendia defender o absolutismo, mas sim apresentou uma visão totalmente oposta sobre o estado natural dos indivíduos.

Para Locke, o indivíduo era livre tanto quanto era racional. Neste caso cada indivíduo era governado pela razão e o poder da lei da natureza era exercido individualmente e não haveria a luta de todos contra todos, como defendia Hobbes, mas sim predominava certa parcialidade, pois os indivíduos tendiam a beneficiar-se, defendendo seus próprios interesses ou o interesse de amigos, colocando em risco as relações entre os indivíduos, a liberdade e a igualdade de cada um.

Neste contexto, o contrato social possibilitava a criação do Estado e garantiria a segurança dos indivíduos, evitando o estado de guerra e protegendo os direitos naturais à vida, à liberdade e à propriedade.

Locke acreditava que o direito à propriedade privada é um dos direitos naturais e que seria dever do Estado garantir a permanência desse direito. O filósofo defendia a ideia, segundo Aranha e Martins, 2009, que

A primeira coisa que a pessoa possui, portanto é o seu corpo: todo o indivíduo é proprietário de si mesmo e de suas capacidades. O trabalho de seu corpo é propriamente dele; portanto o trabalho dá início ao direito de propriedade em sentido estrito (bens, patrimônio). Isso significa que, na concepção de Locke, todos são proprietários: mesmo quem não possui bens é proprietário de sua vida, seu corpo, seu trabalho, e, portanto, dos frutos de seu trabalho (ARANHA E MARTINS, p. 305).

Nas palavras de Locke, p. 82 “o objetivo grande e principal, portanto, da união dos homens em comunidades, colocando-se eles sob governo, é a preservação da propriedade.” Dessa forma, contrariando a teoria de Hobbes, fica claro que para Locke, a criação do Estado através do contrato social, visava principalmente à preservação da propriedade.

O filósofo ainda trouxe em sua obra, que mesmo os indivíduos estabelecendo o Estado através do contrato social e passando o seu direito de decisão a um governante (ou governantes), ainda assim não abrem mão de seus direitos naturais, eles elegiam os governantes para que mantivessem a

ordem e através de juízes imparciais, colocassem em prática as leis aprovadas mutuamente, mantendo assim uma harmonia na relação entre os indivíduos.

Enquanto Hobbes defendia que os indivíduos não poderiam, de forma alguma, acusar seu soberano de tirania ou abuso de poder, Locke defendia que o governante eleito de forma conjunta podia ser destituído do poder caso se tornasse tirano ou fosse contrário à vontade do povo que o elegeu, pois quando a autoridade que deveria proteger os cidadãos torna-se seu inimigo, surge o estado de guerra, algo temido e a todo custo evitado pelos homens através do contrato social.

[...] a tirania é o exercício do poder além do direito, o que não pode caber à pessoa alguma. E esta consiste em fazer uso do poder que alguém tem nas mãos, não para o bem daqueles que lhe estão sujeitos, mas a favor da vantagem própria, privada e separada – quando o governante, embora autorizado, faz não a lei, mas a própria vontade de regra, não se orientando as ordens e as ações dele para a preservação das propriedades do povo, mas para a satisfação da ambição, vingança, cobiça ou qualquer outra paixão irregular que o domine. [...] Onde quer que a lei termine, a tirania começa, se se transgredir a lei para dano de outrem. E quem quer que em autoridade exceda o poder que lhe foi dado pela lei, e faça uso da força que tem sob suas ordens para levar a cabo sobre o súdito o que a lei não permite, deixa de ser magistrado e, agindo sem autoridade, pode sofrer oposição como qualquer pessoa que invada pela força, o direito de outrem. (LOCKE, 1978, p.113-114).

A tirania é o abuso do poder em benefício próprio, desrespeitando a vontade e o bem do povo, se o soberano se volta contra o povo, então é uma extensão do direito natural, o direito do povo se revoltar contra o soberano.

5.3 JEAN-JACQUES ROUSSEAU

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), nascido em Genebra, advindo de uma família burguesa média, foi um romancista, filósofo e educador. Dentre suas diversas obras, destaca-se o *Emílio* que foi um marco na área pedagógica por apresentar as bases do pensamento pedagógico moderno. Com esta obra, o filósofo pretendia estimular a imaginação e a reflexão das pessoas sobre a educação. Na área política suas obras mais aclamadas foram *Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens* e *Do Contrato Social*, nesta última o autor procurou tratar da passagem da liberdade natural dos indivíduos para a liberdade convencional.

Em *Do Contrato Social*, Rousseau analisa os indivíduos no estado natural como sendo sadios e responsáveis por sua própria sobrevivência, em sua concepção o que talhou o indivíduo deste estado natural foi o surgimento da propriedade privada, pois sendo a propriedade um direito civil e não um direito natural possibilitou o surgimento da escravidão, da miséria e da fome.

Segundo Chauí, p.345

[...] em estado de natureza, os indivíduos vivem isolados pelas florestas, sobrevivendo com o que a natureza lhes dá, desconhecendo lutas e comunicando-se pelo gesto, o grito e o canto, numa língua generosa e benevolente.

Esse estado de felicidade original, no qual os humanos existem na condição de *bom selvagem inocente* termina quando alguém cerca um terreno e diz: "É meu". A divisão entre o meu e o teu, isto é, o surgimento da propriedade privada, dá origem o *estado de sociedade*, no qual prevalece a guerra de todos contra todos. Em outras palavras, o estado de sociedade rousseauista corresponde ao estado de natureza hobbesiano. (CHAUÍ, 2011, p.345).

Rousseau então conclui que, o indivíduo, buscando fugir deste estado de guerra, tem como opção um pacto social, onde os indivíduos de maneira unânime concordam em abdicar de seus direitos em favor da comunidade. O indivíduo como cidadão, deveria obedecer ao poder político e o poder político deveria representar a vontade do povo ao qual pertence, pois somente o povo pode legitimar o Estado. O objetivo deste pacto social seria o bem comum, através do respeito às leis, a si mesmo e a vontade geral.

Assim como John Locke, Rousseau contraria a ideia de Thomas Hobbes em relação àquele que governa o Estado. Para Rousseau o indivíduo que abriu mão de sua liberdade em favor da comunidade não perdeu a liberdade, mas sim manteve sua soberania como povo que se tornou. Neste contexto o filósofo afirmava que o soberano nada mais era que o corpo coletivo que expressava a vontade coletiva utilizando a lei.

A igualdade entre os indivíduos era salvaguardada pelo contrato social, pois garantia que as leis seriam aplicadas pelo soberano de forma imparcial, sem que este distinguisse a quem estaria punindo ou beneficiando. Diz Rousseau, p. 97-98

[...] o pacto social estabelece entre os cidadãos uma tal igualdade, que eles se comprometem todos nas mesmas condições e devem todos gozar dos mesmos direitos. Igualmente, devido à natureza do pacto, todo ato de soberania, isto é, todo ato autêntico da vontade geral, obriga ou favorece igualmente todos os cidadãos, de modo que o soberano conhece unicamente o corpo da nação e não distingue nenhum dos que a compõem. Que será, pois um ato de soberania? Não é uma convenção entre o superior e o inferior, mas uma convenção do corpo com cada um de seus membros: convenção legítima por ter como base o contrato social, equitativa por ser comum a todos, útil por não poder ter outro objetivo que não o bem geral, e sólida por ter como garantia a força pública e o poder supremo. Enquanto os súditos só estiverem submetidos a tais convenções, não obedecem a ninguém, mas somente a própria vontade, e perguntar até onde se estendem os direitos respectivos do soberano e dos cidadãos é perguntar até que ponto estes podem comprometer-se consigo mesmos, cada um perante todos e todos perante cada um.

Vê-se por aí que o poder soberano, por mais absoluto, sagrado e inviolável que seja não passa nem pode passar dos limites das convenções gerais, e que todo homem pode dispor plenamente do que lhe foi deixado, por essas convenções, de seus bens e de sua liberdade, de sorte que o soberano jamais tem o direito de onerar mais a um cidadão do que a outro, porque, então, tornando-se particular a questão, seu poder não é mais competente. (ROUSSEAU, 1999, p.97-98).

Como escolhido pelo povo de forma unânime, o soberano era, portanto, o representante da soberania popular, devendo respeitar a vontade geral, correndo o risco de serem destituídos do poder e da representação conforme fosse necessário.

6 INSERINDO O JOGO COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NAS AULAS DE FILOSOFIA POLÍTICA

É nítido que cada vez mais há uma grande necessidade de se encontrar meios que aproximem o professor de seus alunos adolescentes e os próprios alunos de seus colegas de sala. Reunir grupos para se confrontarem em debates e júris simulados é o mais comum em salas de aula do ensino médio, levando-se em consideração os recursos disponíveis nas escolas públicas, porém o que muitos professores ignoram é que é possível, além destas atividades, realizar jogos de tabuleiro temáticos com os alunos. Desta forma apresenta-se a seguir uma proposta e como anexo 2 um protótipo de um jogo que mistura tabuleiro, cartas, conhecimento e até mesmo um pouco de sorte.

A criação deste jogo tem o intuito de auxiliar o professor não só na fixação do conteúdo, mas também como um método diferente de avaliação que poderá substituir parte da nota do aluno, ou seja, o aluno poderá obter pontuação, que fará parte de sua nota final, ao jogar este jogo. Se respeitar todas as regras, se cruzar a linha de chegada e tiver cumprido com todos os requisitos solicitados, o aluno receberá uma gratificação.

Une-se desta forma, uma atividade que os alunos praticam muito em casa, que são os jogos, à obrigação de realizar tarefas para obter pontuação necessária que alcance a média do bimestre.

O jogo refere-se aos três filósofos estudados: Hobbes, Locke e Rousseau. Pode ser jogado por 3 jogadores onde um combate contra o outro, pode ser jogado por 6 jogadores que formam duplas para competir entre si, ou ainda um jogo em equipe onde os 3 jogadores seguem competindo um contra o outro, porém no momento de responder as questões sorteadas passam a fazê-lo de forma coletiva.

O jogo contém 1 dado, 15 cartas escritas QUESTÃO 1, QUESTÃO 2, e assim por diante até que se chegue a QUESTÃO 15 que serão sorteadas pelo aluno que cair em uma casa estrela. Essa carta indicará uma questão que estará com o/a professor(a) referente ao conteúdo trabalhado e 1 tabuleiro com

48 casas, estas casas estão divididas da seguinte forma: 10 casas serão marcadas com uma estrela e ordenarão que o jogador responda a uma questão elaborada pelo professor, 15 casas punirão ou bonificarão o jogador seguindo conceitos dos filósofos e 23 casas ficarão em branco e 1 manual explicativo (ANEXO 3).

Quanto à organização das questões, caberá ao professor formulá-las, levando em conta o andamento de suas aulas. Como se sabe, mesmo que o professor dê três aulas do mesmo conteúdo, cada uma delas sairá diferente da outra, pois os alunos podem demonstrar mais interesse por um filósofo que por outro, uma teoria pode ser mais impactante em uma sala do que em outra, sendo assim o professor terá a liberdade de adaptar as questões da melhor forma possível às suas aulas. Além de facilitar para o professor, este método também evitará que as perguntas se tornem repetitivas e que os alunos apenas decorem as respostas.

A intenção é de que os alunos respondam ao menos uma pergunta por jogo, garantindo a pontuação que poderá substituir uma avaliação. No momento do jogo, quando o aluno cai em uma casa que exige sua resposta a uma questão, ele terá o direito de ficar até 3 rodadas sem jogar, para que possa responder a questão que deverá ser de múltipla escolha. Os colegas não podem ver ou ajudar o aluno com sua resposta, a não ser que o jogo tenha sido determinado no início como uma partida em equipe.

O jogo terá duração entre 20 e 30 minutos e deve ser utilizado em pelo menos duas aulas para que todos os alunos da sala possam jogar.

Através deste projeto pretende-se que os alunos desenvolvam um novo jeito de olhar a filosofia e que possam considerar aprender de uma forma lúdica e prazerosa.

CONCLUSÃO

Conclui-se com este estudo que existe a necessidade de se pensar novos métodos para trabalhar a filosofia no ensino médio, e que estes métodos podem ser aqueles que se encontram presentes no cotidiano dos alunos e que podem facilitar o entendimento e a compreensão das teorias filosóficas. Adaptar os meios de se ensinar filosofia não significa que ela será banalizada, mas sim que será apresentada aos adolescentes de uma forma mais significativa para eles e assim poderá alcançar seus principais objetivos que é o de fazê-los pensar e questionar.

Ao apresentar o jogo de tabuleiro como uma opção didática, busca-se chegar o mais próximo possível dos alunos, sem esquecer-se das teorias filosóficas que permeiam os conteúdos da disciplina de filosofia.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. 4ª ed. São Paulo. Moderna, 2009.

BARTHOLO, Roberto. **Exclusão Social no Brasil**: textos comentados de Manuel Bomfin, Anísio Teixeira, Josué de Castro, Alberto Guerreiro Ramos e Celso Furtado. Rio de Janeiro, E-Papers, 2006. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?isbn=8576500655>>. Acesso em: 06 de Nov. 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Legislação Informatizada**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11684-2-junho-2008-575857-publicacaooriginal-99168-pl.html>. Acesso em 06 de Nov. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Vol IV, Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação média e Tecnológica, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia: Ensino médio**. Volume Único. São Paulo. Ática, 2010.

COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. **Fundamentos da Filosofia**. 2ª ed. São Paulo. Saraiva, 2013.

HOBBS, Thomas. **Leviatã ou a Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil**. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_thomas_hobbes_leviatan.pdf>. Acesso em 01 de Abril 2018.

LOCKE, John. **Segundo Tratado Sobre o Governo**. 2ª ed. São Paulo. Abril Cultural, 1978. Os pensadores.

RODRIGO, Maria Lídia. **Filosofia em Sala de Aula: teoria e prática para o ensino médio**. Campinas, SP. Autores Associados, 2009.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato Social**. São Paulo. Nova Cultural, 1999. Os pensadores.

SCACHETTI, Ana Lígia. **Série Especial: História da Educação no Brasil**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1910/serie-especial-historia-da-educacao-no-brasil>> Acesso em: 07 de Nov. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Manual de Normalização de Documentos Científicos**. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/45654/Manual_de_normalizacao_UFPR.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso 06 de Maio 2018.

Vários Autores. **Filosofia**. SEED. Paraná, 2009.

ANEXO – 1 PLANO DE AULA DISCIPLINA FILOSOFIA. BIMESTRAL 2º ANO DO ENSINO MÉDIO

ESCOLA ESTADUAL

PLANEJAMENTO BIMESTRAL.

PROFESSOR (A): PAULA MONICK DE C CAVALI

DISCIPLINA:FILOSOFIA SÉRIE/TURMA: 2º A BIMESTRE: 3º

PERÍODO:

Conteúdo Estruturante	Filosofia Política.
Conteúdo Básico	Introdução à Política; A Reestruturação da Política pelos Gregos; Jusnaturalismo e Contratualismo.
Conteúdo Específico	As teorias contratualistas de Hobbes, Locke e Rousseau.
Metodologia	Aulas expositivas, leituras de excertos selecionados de textos originais dos autores, produções textuais e jogo de tabuleiro temático.
Instrumentos de Avaliação	Textos escritos individualmente ou em duplas; Questionários; Avaliação Formal; Jogo de tabuleiro temático.
Plano de Recuperação	Recuperação da Avaliação Formal; Produção de Texto Individual.
Referências Bibliográficas	<p>ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. Filosofando: Introdução à Filosofia. 4ª ed. São Paulo. Moderna, 2009.</p> <p>CHAUÍ, Marilena. Iniciação à filosofia: Ensino médio. Volume Único. São Paulo. Ática, 2010.</p> <p>COTRIM, Gilberto; FERNANDES, Mirna. Fundamentos da Filosofia. 2ª ed. São Paulo. Saraiva, 2013.</p> <p>Vários Autores. Filosofia. SEED. Paraná, 2009.</p>



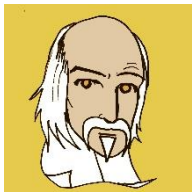



ANEXO – 3 MANUAL EXPLICATIVO DO JOGO

Contrato Social

O Jogo de Tabuleiro

MANUAL DO JOGO

Aqui você encontrará as explicações e regras necessárias para usufruir do “*Contrato Social - O jogo de tabuleiro*”.

<p>Cada um dos filósofos do jogo será representado por uma cor, a saber:</p> <p>Thomas Hobbes: Amarela</p>  <p>John Locke: Laranja</p>  <p>Jean-Jacques Rousseau: Vermelha</p> 	<p>No tabuleiro você também encontrará casas que estarão marcadas com uma estrela.</p>  <p>Estas casas representam a questão que você terá que sortear de um monte de cartas e depois responder. Peça maiores explicações para o/a seu/sua professor (a).</p>
---	---

Cada jogador (ou grupo) escolherá um filósofo no início do jogo e toda vez que seu peão parar no território de seu filósofo será bonificado ou punido, podendo estender essas bonificações ou punições aos seus adversários.

A seguir você encontrará as especificações de cada bonificação ou punição das casas marcadas com as cores:

THOMAS HOBBS

1ª casa: O poder de decisão cabe apenas ao soberano, desta forma ele ordena que você retroceda 4 casas.

2ª casa: **TERRITÓRIO:** *O homem é o lobo do próprio homem.*

Você pode escolher voltar ao seu estado natural e assim ser um lobo na vida do adversário que estiver à sua frente, tomando-lhe o lugar.

Caso não haja nenhum adversário a sua frente, avance 4 casas.

Você ainda tem a opção de não usufruir destes benefícios e continuar sendo um cidadão no contrato social.

3ª casa: Não há limites para a ação do soberano.

Desta forma ele ordena que todos os jogadores se encontrem nesta casa.

JOHN LOCKE

1ª casa: “[...] a tirania é o exercício do poder além do direito, o que não pode caber à pessoa alguma” (LOCKE, p.113).

O soberano tornou-se tirano, converse com os demais jogadores e decidam se ele será destituído do poder. Se concluírem que sim, todas as ações do soberano tirano estarão anuladas à partir deste momento.

2ª casa: **TERRITÓRIO:** “[...] nascemos livres, como nascemos racionais [...]” (LOCKE, p.58).

Você é livre para escolher avançar 3 casas, mas terá que estender este benefício a um de seus concorrentes.

3ª casa: “O objetivo grande e principal [...] da união dos homens em comunidade [...] é a preservação da propriedade” (LOCKE, p. 81).

Qualquer adversário que parar em uma de suas propriedades, deve ficar 1 rodada sem jogar.

JEAN-JACQUES ROUSSEAU

1ª casa: “[...] o pacto social estabelece entre os cidadãos uma tal igualdade, que eles se comprometem todos nas mesmas condições e devem todos gozar os mesmos direitos” (ROUSSEAU, p. 97).

Esta casa permite que, na próxima rodada, se um dos jogadores tenha que responder a uma questão, que todos a respondam em conjunto e assim usufruam do acerto ou do erro cometido.

2ª casa: “[...] *devido à natureza do pacto, todo o ato de soberania, isto é, todo o ato autêntico da vontade geral, obriga ou favorece igualmente a todos os cidadãos, de modo que o soberano [...] não distingue nenhum dos que o compõem*” (ROUSSEAU, p. 98).

O soberano ordena que todos os jogadores retrocedam 2 casas.

3ª casa: **TERRITÓRIO:** O homem nasce bom, a sociedade é que o corrompe.

Você usou de má fé e de artimanhas para sabotar seus concorrentes, escolha um deles para receber a sentença do soberano (1 rodada sem jogar).

Qualquer dúvida, consulte o (a) professor(a) e tenham um bom jogo!